

地域連携を軸とした 新たな環境教育プログラムの構築に向けて

村川 治彦・安田 忠典・森 仁志

抄録

2020年冬から始まった新型コロナウイルス感染症の拡大により、大学教育は大きな変容を迫られている。多くの大学では対面、オンライン、ハイブリッド型授業を織り交ぜながら教育機会の提供を維持してきた。しかしこうした対応により浮かびあがってきたのは、新型コロナウイルス感染症拡大以前から生じていた知の潮流の変化である。21世紀に入りICTが急速に発達し時空間の制約を超えた知の伝達が可能になる一方で、SDGsに象徴される地球規模の共通課題への取り組みが求められ、大学は従来の知識伝達型教育から実社会での実践知を育む教育への転換が求められている。このような知の潮流の変化に対応するため関西大学人間健康学部では関西大学教育研究高度化促進費を受け新たな「関大型体験学習プログラム」を構築し、地域連携を軸にしたプロジェクト型の教育を整備してきた。

この小論では、2019年—2020年度に関西大学教育研究高度化促進費の支援で行った「堺市・田辺市との地域連携を基盤とした新たな環境教育プログラムの開発」の取り組みと新型コロナウイルス感染症拡大による教育環境の変化を踏まえた「関大型体験学習プログラム」の新たな方向性を、理論と実践の両面から考察する。具体的には、アリストテレスの知の三分法のうちフロネーシスの重要性に基づく体験型教育の考え方や、それを基盤とした地域社会での学びを促進するプロジェクト型学習法の考え方について考察する。またSDGsにみられる全地球的な共通課題への解決に向け、「多様性」と「循環」を軸に地域社会と協同で行っている実践例を紹介する。

キーワード：体験学習 PBL 地域連携 環境教育

はじめに SDGs とポストコロナ時代が求める大学 教育のあり方

2020年冬から始まった新型コロナウイルス感染症の拡大により、大学教育は大きな変化を迫られている。感染の始まりから3年が経過した2023年1月の段階で感染拡大の波は8回を数える。世界的な感染流行が続くこの3年間、多くの大学では学生、教育職員、事務職員の多大な努力と試行錯誤により、対面、オンライン、ハイブリッド型授業を織り交ぜながら教育機会の提供を維持してきた。しかし、こうした努力にも関わらず、大学教育をコロナ以前の形態、正確に言えば20世紀の大学を支配してきたフンボルト型の「研究を通じての教育」に戻すことは不可能であろう。その理由には20世紀終わりからの大学のユニバーサル化（トロウ2000）とICTの発達により知識伝達が時間的、空間的制約から解放されたことがある。

コロナ禍以前から大学教育が抱えていた大きな課題のひとつが、大学での学びと社会が求める能力との乖離であった。大学進学率が50%を超える大学のユニバーサル化にともない浮き彫りになってきた学校教育と社会、特に産業界との価値観のズレに危機感を抱いた経済産業省は、2006年に「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」の3つの力とそれらを構成する12の具体的能力要素からなる「社会人基礎力」という概念を提案し、実社会で通用する人材育成プログラムの整備に乗り出した。これらは、知識を現実社会の課題と関連づける力の育成が弱い現在の学校教育のあり方に対する批判であり、大学教育と現実社会との結びつきの必要性が日本社会の喫緊の課題であることを示している。

こうした社会からの要請に応えるべく大学教育の現場でも、新型コロナウイルス感染症拡大前から、教授者中心の教育から学習者中心の教育に移行する

様々な試みが「アクティブラーニング」や「協同学習」として推奨されるようになっていた。また2015年にそれまでのミレニアム開発目標（MDGs）を発展させる形でSDGsが提起されると、SDGs教育において様々な社会課題が取り上げられるようになり、具体的な課題解決に取り組む「Project Based Learning（PBL）」が導入されるようになった。（KANDAI for SDGs 推進プロジェクト 2022）

このような教育、学びの変化に対応するため、2010年に開設された人間健康学部においては、プロジェクト・アドベンチャー施設を活用し体験的な手法を用いた教育実践を開発してきた。村川ら（2018）では、「アクティブラーニング」や「協同学習」をたんなる教授法の問題としてではなく根本的な学びの方向性の転換と捉え、大学教育における新たな体験学習プログラムをエピステーメ（理論知）からテクネー（技術知）、そしてフロネーシス（行為知）の涵養を目指す段階的プログラムとして構想した。また、「体験（Concrete Experience）」「省察」（Reflective Observation）「概念化」（Abstract Conceptualization）「実践」（Active Experimentation）という具体的、実践的な段階を丁寧に踏むことによって、「体験」を単なる「体験」に終わらせるのではなく、体験学習サイクルを重視し、その各段階で振り返りを行い言語化、共有化を丁寧に実践することにした。

そして、2013年4月から関西大学教育研究高度化促進費「プロジェクトアドベンチャーを基盤にした体験教育型研修プログラム開発」の助成を受け、これらの試みを体系化し、プログラム志向の体験学習から生活社会における行為知を育む体験教育として「協働的・身体的な学び」を軸に「人の生き方につながる経験に開かれた知」を育成する関大大型体験学習プログラム（Kandai-Experiential Learning Program 通称 K-ELP）の開発に取り組んだ。このプログラム開発では、学生が循環的な学びと体験学習サイクルを螺旋的に経験しながら、たんに技法としてのアクティビティを修得することを目指すのではなく、生活世界のなかで探索する方向付けを行うことを重視した。

さらに2019年4月からは同じく関西大学教育研究高度化促進費の助成を受け、「堺市・田辺市との地域連携を基盤とした新たな環境教育プログラムの開発」

をテーマに、体験教育型研修プログラムを地域連携と環境教育に焦点を当てたプログラムとして発展させることに取り組んできた。

こうした大学教育における変化の潮流のなかで2020年新型コロナウイルス感染症拡大がおきた。感染対策により対面での授業の継続が困難になったことで、私たちが進めてきた「体験型」「アクティブラーニング」や「協同学習」、「PBL」といった教員と学生、学生同士が相互にコミュニケーションを図りながら行う形態の授業が困難になったのである。また新型コロナウイルス感染症拡大による移動の制限が起これ、学生と地域住民が交流する機会も奪われることになってしまった。

こうした状況のなかで、これから大学に進学してくる中高生たちにも大きな変化がみられる。東京大学社会科学研究所とベネッセ教育総合研究所（2022）が新型コロナウイルス感染症拡大前後の中学校、高等学校での変化を調査した報告書のなかで松下佳代（2022）は、授業はもとより課外活動や日常の行動が制限された影響を以下の3つにまとめている。1) 今後の社会変化が予測困難となり、学歴という形式より実質のある能力をつけさせることに関心が移っている。2) 「学び」（継続的な学びを促すこと、協働的・身体的な学びを行うこと）、「つながり」（子ども同士のつながりや教員とのつながりを保つこと）、「健康」（生活リズムをつくること、心と体（食）をケアすること）という学校のもつ多様な機能が浮き彫りになった。3) OECDのPISA 2018調査で明らかになった、コンピューターよりもゲーム、携帯・スマホに費やす時間が他のOECD諸国と比べて圧倒的に多い日本の特異な状況がコロナ禍でより拡大している。松下がまとめた3点のなかで、ポストコロナ時代の大学教育のあり方について考えるうえで特に重要なのは、2)の「学び」「つながり」「健康」という学校のもつ多様な機能が浮き彫りになったという指摘である。これは裏を返せば新型コロナウイルス感染症の拡大によりそうした学校の機能が弱まったということであり、これから大学に進学してくる学生への教育のなかで特に強調していく必要があるだろう。

これらの変化を踏まえ、ポストコロナ時代の大学教育のあり方を考えていかなければならない。新型

コロナウイルス感染症の拡大により大学キャンパスに集まって大教室で授業を受けることができなくなり、大学側もオンライン技術を駆使した遠隔授業の提供が求められるようになった。これにより、従来の大教室での講義を基盤とした知識伝達型教育は、オンラインで時間的・空間的制約を離れて提供できることが現実化し、大学キャンパスに来て一方的に伝達された知識を蓄積する学びの形態が時代のニーズにそぐわなくなっていたことが明らかになった。

このことは大学がこれまで教育の場として前提としてきたキャンパスのあり方に大きな問いを投げかけている。新型コロナ前後の大学教育のあり方について考察している吉見俊哉（2021）は、ポストコロナ時代の大学キャンパスはオンラインでは実現できない多様な人びとが交流する機会を提供する必要があると指摘し、新型コロナ流行によって可視化され加速されている大学キャンパスのあり方について次のように述べている¹⁾。

今、必要なのは、改めて大学に〈社会〉を挿入すること、否、むしろ大学が〈社会〉のなかに染み出し、社会課題の現場のなかで学問知の批判力や想像力を試し続けることである。〈中略〉もしも大学が完全オンライン化し、実空間から撤退してしまったら、大学の学びは行き詰る。オンライン授業には外部の実空間が必要である。問題は、それが本当にこれまでのようなキャンパス内の教室でいいのかという点になる。（p.147）

吉見がいうようにポストコロナ時代の大学に必要なのは、実空間としての〈社会〉の課題解決に向けた実践的な学びであり、従来の大学教育の主流であった知識伝達ではない。AIやITの進展によりそうした知識伝達型教育であれば、キャンパスだけでなく大学という組織自体が不要になってしまうかもしれないのだ。これについて、キャンパスをもたない大学として2014年に設立されたミネルバ大学の事例は、極めて示唆的である。ミネルバ大学を日本に紹介している山本秀樹（2020年）は、ミネルバ大学の特徴がたんにオンラインで世界中から優れた教員の授業を受けられるだけでなく、世界8カ国を全寮制

で半年ごとに移動し、その都市の具体的な課題に取り組む教育システムであることを強調したうえで次のように述べている。

情報技術の進化・教育現場への浸透によって、情報伝達場所としての学校の役割は消えていくことが予想されます。一方、学びを育む場所、智が創発される瞬間を導く役割は引き続き残るのではないのでしょうか。こうした変化の先にある“未来の学校に求められる要素”は、すでに主張されている「実践的な知恵」に、学びのモチベーションとなる「強い原体験」、安心安全の空間で失敗から学べる「競争ではなく協創できる環境」が加わるのではないのでしょうか。

新型コロナウイルス感染拡大への対応が新しい段階に入るなかで、人と人とのつながり、大学と社会のつながりがあらためて重要になっている。またSDGsにみられる全地球的な共通課題への解決に向け、人と自然のつながりも今まで以上に大切なテーマとなっている。そこで本稿では、こうした変化の潮流を踏まえ、これまでの関大型体験学習プログラムの取り組みについて、まず第1節では関大型体験学習プログラムの教育目標としてのフロネーシスの特徴について述べ、第2節では体験学習プログラムにおけるグループワークの考え方とその成果、またPBL型授業の実践について述べ、第3節ではSDGs教育のひとつとして地域社会と協同で実践している具体的な取り組みを紹介する。

第1節 大学教育における知的探求の変化

1.1 エピステーメの追究からフロネーシスの涵養へ

大学のルーツは、12世紀ルネサンス期に優れた教師を求め自らヨーロッパの都市を巡り歩いた学生が、教師と家族的な関係を持ち直接の契約関係を結んで移動しながら学ぶ組合的組織として始まった。（吉見2021）中世大学はカトリック教会と結びつきすぎたこと、出版技術の発明などにより知の中心が大学の外に築かれていったことにより衰退していく。その後19世紀ナポレオンに敗れたドイツが、国民国家の礎として大学と研究を一致させ、研究を通じて学生

を「一般陶冶」するいわゆる「フンボルト型大学」を整え、20世紀以降の世界の大学制度のモデルとなった。

古代ギリシャのアリストテレスは『ニコマコス倫理学』において、「知的な諸徳 (dianoētikai aretai)」として学問的知識 (エピステーメ)、技術 (テクネー)、思慮深さ (フロネーシス)、知恵 (ソフィア)、知性 (ヌース) の5つを定めた。(渡部 2015) またこれらの徳を育む能力としてエピステーメ (原因から現象を論証する能力)、テクネー (作る能力)、フロネーシス (行為の選択にかかわる能力、思慮深さ) を分類したが、中世ヨーロッパを起源とし、フンボルト型大学でも継承されたのは、大学教育においては「エピステーメ」のみが重視され、生活上の知恵ないし日常的実践にかかわる「フロネーシス」については能力育成の対象とされてこなかった点である。中世以来の大学は不変の事柄にかかわる知的能力としてのエピステーメに偏重し、変化する「身体」や「実践」に関わるテクネー (作る能力)、フロネーシス (行為の選択にかかわる能力、思慮深さ) を軽視してきた。

アリストテレスはフロネーシスの特徴を「だれも自然に知恵 (sophia) ある人にはならないが、察しのよさや物わりのよさや知性は自然に身に付く」(渡辺 2015, p.218) と考えていた。古代から人は社会において人と交わるなかで経験を積み歳を取ることで生きるうえで大切な判断の力を身につけてきた。だからこそ大学 (あるいはそれを頂点とした初等中等教育) にいかなくても人は「或る一定の年齢になると知性や察しのよさがそなわる」と考えられ、「経験豊かな人々、年長者たち、および思慮深い人々による論証なしの発言や判断にも、論証に劣らず注意を払わなければならない。なぜなら、そうした人々は経験によって事態を正しく見抜く眼をそなえているからである」(渡辺 2015, p.218) とされてきた。つまり、大学はフロネーシスを育む場所でもなくとも良かったのである。

しかし、20世紀後半に高等教育が「ユニバーサル化」したことによって、この知的能力育成の場のバランスに偏りが生じ、大学と社会の乖離が問題視されるようになってきた。21世紀型スキルや社会人基礎力といった教育のあり方、あるいはアクティブラ

ーニングや主体的学びを求める大学外からの要求は、大学教育が生活世界から切り離された「エピステーメ」だけを追い求めてきたことへの反省を迫っている。

2013年から進めてきた「関大型体験学習プログラム」(村川ら 2018) では、大学教育においてこうした知的探求の根本的な問い直しがあるという前提にたち、最終的な教育目標として「フロネーシスの涵養」を掲げてきた。また2020年から新型コロナウイルス感染症の拡大により、大学教育は様々なレベルで隔離を経験しているが、それと軌を一にしてSDGsとウエルビーイング (幸福) が教育のテーマとしてクローズアップされるようになった。ここでは、「幸福とは何か」という観点からアリストテレスの『ニコマコス倫理学』におけるフロネーシス論を詳細に検討した菅 (2016) に依って、「関大型体験学習プログラム」におけるフロネーシスの特徴について整理しておく。

1.2 フロネーシスの特徴

アリストテレス (2015) は『ニコマコス倫理学』のなかで「思慮深い人の特徴と考えられているのは、自分自身にとって善い、利益となるものについて、部分的にではなく立派に思案できることである。『部分的にではなく』とは、たとえば健康のためとか強靱さのためにどういったものが善いのかを思案するのではなく、人生全体として善く生きるためにはどういったものが善いのかを思案するということである。」(p.32) と述べている。このようにフロネーシスは、人生においてたんに健康や強靱な肉体を追求するのではなく「人生全体として善く生きる」いわゆるウエルビーイング (幸福) を目指すものである。

ではこの行為の選択にかかわる能力であるフロネーシスを育むにはどのような方法が考えられるだろう。アリストテレスは「『徳とは何か』を知るのではなく、『徳ある人 (善き) 人] になること。この徳ある人へ向けての成長にとって、まず「正しい感受性」を習得することが重要」(菅 2016, p.66) であるとした。そのために「プラトンの超越的な『善のアイデア』を退け、『エンドクサ』すなわち『人びとが抱いている定評ある見解』を吟味することを通して『幸福』並びに『徳』の概念を考察し」(菅 2016,

p.83)、そのうえで「行為に関して普遍的な主張をする事は不可能である。『何をすべきか』は必ず具体的文脈の中で決まってくる。」(菅 2016, p.96)

このように、アリストテレスのプロネーシスは、抽象的理論的世界の思考ではなく具体的生活世界における行為のあり方を重視するが、『『エンドクサ』の吟味を通して『幸福』を追求するためにわれわれは、「過去から受け継いできた『徳の価値空間』という『ノイラートの船』に乗っており、倫理的価値(徳)を『内在的に』追求する」(菅 2016, p.84) ことが必要である。

そして「思慮ある人は直面する具体的な状況を知覚することを通して、ここで何をなすべきかを把握する」(菅 2016, p.120) が、「同じような活動の反復という道筋を通して何が正しいかを学び知る」(p.66) のである。つまり、日常生活世界においてより善き行為を選択するためには「ある状況が含む行為誘導的諸特徴のどれがここで重要なのかを見抜く能力」(菅 2016, p.120-121) を学ぶことこそが重要である。

このようにアリストテレスは、これまでの大学教育では塀の外に追いやられてきた生活世界の具体的状況における行為の選択にプロネーシスを育む学びの機会を見出している。次節以降ではこうした観点から関大型体験学習プログラムにおける具体的教育方法の展開について述べていく。

第2節 関大型体験学習プログラムの新たな展開

2.1 「自己決定による選択」で醸成される文化の伝承

2010年の学部開設の際に人間健康学部では、米国で開発されたプロジェクト・アドベンチャープログラム(PA)を導入するための施設を設けた。開設時にはPAを基盤にしなから、そのFull value ContractやChallenge by Choice(選択による挑戦)といった基本理念を人間健康学部独自にアレンジし、4つのステージ「関大型体験学習プログラム(K-ELP)」を開発した。(安田, 2015; 村川ら, 2018)ここでは、プロネーシスの涵養を目指す関大型体験学習プログラムにおいて大きく変化した3つの点について述べていく。

まず一番大きな変化は、グループワークにおいて

できるだけ多様な価値観が許容される状況を作ったことである。日本人の特性かもしれないが、PAのグループワークではしばしば、意識的無意識的にグループリーダーによる「支配、操作」それに対する参加者の「服従、依存、回避」といった構造がみられた。そこでK-ELPのグループワークでは、一つのグループにトレーニングを受けた学生がファシリテーターとして複数参加し、単独ではなく複数でファシリテーションを行うやり方に変えた。

これにより、一人のグループリーダーの価値観に縛られるのではなくグループ内で複数の価値観が共存する状況を作り、多様性という価値への気づきを深めることができるようになった。またグループ内での議論の質を向上させるため、ファシリテーターが観察者ではなくグループのメンバーとして関わることを強調し、「インファシリテーターズ方式」と名付けた。

次に変化した点は、できる人間、成果を生むチーム、漠然とした「いいチーム」や「チームビルディング」といった目標ではなく、Comfortゾーンの構築こそが最優先の目標であることを強調するようになったことである。グループメンバーが「課題解決、達成、成果に向き合えるようなチームビルディング」といったあらかじめ設定した目標ではなく、グループメンバーが互いに安心できる仲間や場と感じられることこそが挑戦の土台をつくる。メンバー同士のなかから愛や友情、承認、尊重が自ずと生まれることで、メンバーはリーダーの指示待ちを脱し、自立へのプロセスを自覚できるようになる。こうして主体性やオーナーシップが醸成されると、そこから互いの愛や友情の価値を確かめ合うことができる。それが自尊感情を醸成し、仲間やコミュニティに対する主体的なかわりと自己受容への挑戦を可能にする。この意味ではK-ELPは明確に「自立支援プログラム」であることが意識されるようになってきた。

3つめの変化はPAでも強調されるChallenge by Choice(選択による挑戦)の視野を広げたことである。C by Cの「選択」は、ハイエレメントに挑戦するか否かを選ぶだけではなく、もっと多くの場面で選択する自由がある。例えばグループに参加しない自由、かかわらない自由、あるいは全力を傾注する自由、力をセーブする自由、評価しないされない安

心感からくる自由、ちょっとだけやってみることも途中で投げ出すことも許される自由などである。このように視野を広げ様々な状況においてすべて自分の意志で、自分たちの意思で選択できる自由があることを意識するようになった。

このように関大型体験学習プログラムを変化させたことで、グループワークでも何をやらされるかという不安感より、何をやろうかという期待感をもつようになってきた。PAに参加する学生たちは、先生から学ぶという受動性から自分たちでやるのが当然という意識をもち、義務や課題を果たすよりも関係構築に力を注ぐようになってきている。それによって学生たちの関心は、大学に提供される学びから自分たちでつくることによる学びへと学ぶ姿勢そのものが変化してきた。学生たちからは、押しつけられた知識や情報への拒絶感よりも、それぞれの認識（世界観や倫理観）を拡張しようという意思を感じる。

こうした変化によって経験している互いを尊重しようという努力や、違いを価値あるものとして受け入れることを学生たちは、福祉や教育の専門職にアドベンチャープログラムの研修を提供する機会です学生以外の人とも共有できることを実感している。また「自己決定による選択」を「自分たちでつくった価値」と自負し、年々新しく学生が入学してくる定期循環型組織としての大学における価値の伝承として伝えている。言語化しマニュアル化することでは伝えられないこうした伝承を、意図的に伝えるのではなく、自ずと伝わるような原文化として継承している。

2.2 フィールドワークを活用したPBL型授業の実践

PBL (Project Based Learning) 型の授業では、学生たちは実社会の課題にチームで取り組んで課題解決を目指すことになる。もちろん、こうした課題解決型の授業では、あらかじめ正解が設定されているわけではないため、大学受験までに求められる絶対解から、最適解を導き出すように視点の転換を促すことができる。また、最適解を導き出すプロセスとしては、近年企業がイノベーションを生み出すための手法としてデザイン思考に注目しており、大学教

育でも米国スタンフォード大学のハッソ・プラットナー・デザイン研究所²⁾ (通称 d. school) や国内では東京大学の i. school³⁾ (2017年に独立して現在は一般社団法人日本社会イノベーションセンターが運営) などがデザイン思考を取り入れた先駆的な授業を展開してきた。

このデザイン思考は、米国のコンサルティング会社 IDEO で培われた商品開発のプロセスをフレームワーク化したもので、共感 (empathize)、定義 (define)、発想 (ideate)、プロトタイプ (prototype)、テスト (test) の五つのステップを通じて、新しいプロダクトやサービスを生み出して消費者のニーズや課題の解決につなげていく⁴⁾。また、イギリスのデザインカウンスルはより簡略化して、ユーザー調査によるニーズの「発見」(discover)、取り組むべき課題の「定義」(define)、ブレインストーミングなどによるアイデアの「展開」(develop)、サービスやプロダクトとしてアイデアを形にする「実現」(deliver) という4つのフェーズでプロセス化している⁵⁾。

むろん、デザイン思考の活用はビジネスの分野に限定されるわけではなく、共感やニーズ・課題の発見の対象を消費社会のユーザーから、地域で暮らす住民に視点を移せば、地域が抱える社会的課題解決のために応用することもできる。このため、本学部でのデザイン思考を軸としたPBL型授業は、これまでコクヨ株式会社や阪急百貨店といった企業との連携に加えて、岡山県の倉敷市や高梁市、奈良県の明日香村、和歌山県の田辺市本宮町や和歌山市加太、大阪府堺市などの地域社会とも連携して実践してきた。

具体的に、関西大学教育研究高度化促進費の支援を受けた和歌山県田辺市本宮町での事例を紹介すると、専門演習(3年生のゼミ)で「観光振興を核とした持続可能な地域創生」をテーマにPBL型の授業を実施した。全7回の授業構成で、1回目にテーマの提示とチームを結成し、2回目に現地調査の計画、3回目に1泊2日の現地でのフィールドワーク調査、4回目に調査データの分析と課題の特定、5回目に課題解決策のアイデアを出し、6回目に企画案をまとめ、7回目に田辺市本宮行政局、熊野本宮観光協会、現地の起業家などの関係者を大学に迎えてプレゼン

テーションを行った。

以上の授業構成は、地域の課題を発見する段階とその課題を解決する段階の二つのプロセスに大きく分けられ、課題を発見する段階では馴染みのない地域社会に飛び込んで住民や観光客とかかわりながら、体験的に参与観察を実践して「他者」理解の重要性や難しさを経験する。また、課題解決策を話し合う段階でも、絶対解のないテーマでは、チームのメンバーの多様な視点からの発言を促し許容する場づくりの力が求められる。このチーム活動の場も地域社会でのフィールドワークと同様に参与観察の場として機能し、メンバーとのかかわり合いのなかで他者に影響を与え同時に自らも変容を迫られる過程を意識的に省察することになる。そして、これらの自省的なプロセスを通じて学生たちは、経済産業省が社会人基礎力として定める「考え抜く力」（課題発見力・計画力・想像力）と「チームで働く力」（発信力・傾聴力・柔軟性・状況把握力・規律性・ストレスコントロール力）、「前に踏み出す力」（主体性・働きかけ力・実行力）を意識的に身につける機会を得ることができる。

第3節 地域連携と環境教育

2015年に提唱されたSDGsについては2030年に設定された目標に向けて啓蒙の期間を越え、具体的な行動が求められている。関大型体験学習プログラムのなかでも、学生が和歌山県田辺市の地域住民や行政の職員と協同し、堺市の小学生を対象とした自然体験キャンプ「熊野本宮子どもエコ・ツアー」「関大・さかいECOベンチャークラブ」を2012年から毎年行ってきた。（村川，安田2022）しかし新型コロナウイルス感染症が拡大したことでこうした取り組みを実施することができなくなり、「誰ひとり取り残さない」「地球環境を持続可能にする」というSDGsの取り組みの根幹にある人と人、人と自然とのつながりがますます弱くなっている。こうした状況において若者や子どもたちが身近な日常生活のなかでSDGsが掲げる持続可能な社会の実現にむけた取り組みを実施できることが求められている。また2022年に勃発したロシアとウクライナの戦争を機に大きな課題として浮上した食料問題は、日本の食糧供給の脆弱さと環境問題における農の重要性をクロ

ーズアップさせている。

そこで、子どもたちが多様な人とのつながりを体験しながら自然に関わることを通して、日常生活のなかで食のあり方や農を支える自然との関わりを学ぶ機会を提供するために、2020年夏から堺キャンパスに畑を設け、堺市と関西大学の地域連携事業として食と農を通してのESD（持続可能な開発のための教育）に取り組んでいる。（村川，安田2022）堺キャンパスでの畑活動については、学生たちが「堺市緑計画～学生が空き地を有効活用」として2022年度KANDAI×HOSEI SDGsアクションプランコンテスト2022」において発表し、協賛企業のセブン & アイ・ホールディングス賞とオーディエンス賞をダブル受賞した。オーディエンス賞は参加した学生の投票による賞で、この活動が同世代の若者の共感をえたことがうかがわれる。

また2022年9月には学生が野菜作りの研修を行っている奈良県の「とようけのもり」で、堺市の子どもを対象に一日自然体験プログラム「エコンドフルネス～自然に直接触れ、考え、行動するSDGs」を実施した。このプログラムは学生たちが企画し、「日常生活のなかで子どもたちが直接自然に触れる機会がなく、SDGsの17の項目を知っていても具体的な行動がわからないため自分ごととして考えられず、SDGsを『難しい』と感じてしまっていること」を課題として捉え、子どもたちが「直接体験」をしながら、意図せずともSDGsに繋がる学びに繋がるようにした。活動としては、とようけの森で里山の自然探索をしたり、学生たちが切り出した竹を使った食器を使用して子どもたちが自ら収穫した野菜を食べるなど自然のサイクルを体感できる活動が行われた。

堺キャンパスの畑では、近隣の障がい者支援団体のメンバーの方々と一緒に、水まきや草取り、収穫祭を行うなど連携して活動を行ってきた。また大学キャンパスにおける新たな環境教育プログラムとして米国で開発され全世界80カ国以上で実践されている「エディブル・スクール・ヤード（Edible Schoolyard：食べられる校庭）」の実施に向けた準備も進めている。「エディブル・スクール」は子どもたちが「持続可能な生き方、エコロジーを理解する知性と、自然界と結ぶ情感的な絆を身につける教育」

を実践するために、「〈必修教科+栄養教育+人間形成〉の3つをゴールとし、各々の学習目的を融合させたガーデンとキッチンでの授業を行う。」(センター・フォー・エコリテラシー 2015) 今後は「エディブル・スクール・ヤード」を土台に堺キャンパスを拠点に食と農を軸に子ども(特に不登校児)、障がい者、高齢者が集える多様な場としての「エディブル・ユニバーシティ」を構築していく。

終わりに

関西大学人間健康学部では、2010年の開設からプロジェクト・アドベンチャープログラムをベースに、学びの段階を4つに分けた「関大型体験学習プログラム K-ELP」の開発に取り組んできた。2017年から本格的に第1象限の「体験を基盤にした学習プログラム」を初年次教育に導入し、2019年からは第2象限「専門職高度化プログラム」第3象限「生活世界での実体験プログラム」の整備に取り組んできた。その途上で新型コロナウイルス感染症が拡大し、これまでの取り組みが中断されることになった。しかし、このことはかえって大学教育のあり方を問い直し、第4象限として設定していた「生の体験プロセス-未知なる領域」が何であるかを考える機会となった。

人間が自然の一部であることは言うまでもないが、人新世という視点が提起されたことにより、自然に対して人類の活動がこれまでの時代とは異なる大きな影響を与えていることがあからさまになった。(齋藤 2018) 人新世の起源をいつにおくかは議論の余地があるなかで、人類の活動が地球に残す痕跡の多くが19世紀以降の自然科学と資本主義という2つの力によって推進されてきたことは明らかであろう。(IPCC 第6次評価報告書 2015) この自然科学と資本主義に共通するのは、人間の活動も含めた自然のあらゆる現象を分断し、素粒子や資本といった一つの要素に還元する点にある。資本主義や自然科学(あるいはそれだけを基準とする学問)を全否定する必要はもちろんないが、SDGsの時代に持続可能な地球環境を実現するためには、「多様性」と「循環」を特徴とする自然から学び、人と人、人と自然とのつながりを回復していく必要がある。「関大型体験学習プログラム K-ELP」の第4象限「生の体験プロセス

-未知なる領域」とはその学びである。

謝辞：本稿は、2019年-2020年度関西大学教育研究高度化促進費において課題「堺市・田辺市との地域連携を基盤とした新たな環境教育プログラムの開発」として助成を受けた成果を公表するものである。なお、このプログラムによる活動の実践については『アカデミアが挑む DGS—関西大学の多様な取り組み』の第11章「地域連携関連(その2) 学生主体の地域連携活動を通したSDGs教育—熊野本宮町と浅香山地区での事例から」に発表している。

注

- 1) 文部科学省も国立大学キャンパスのあり方を検討するなかで、地域に開かれた共創の拠点としての大学キャンパスの重要性を指摘している。文部科学省「イノベーション・コモンズ(共創拠点)」の実現に向けて」の公表について(令和4年10月7日)(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shisetu/062/1417904_00002.htm) [2022年9月5日アクセス]
- 2) スタンフォード大学の d.school は、コンサルティング会社 IDEO の創業者で同大教授のデビット・ケリーが設立に尽力した学部横断型の組織で、イノベティブなモノやコトを生み出すための「デザイン思考」を実践的に学ぶ機会を学生に提供している。d.school での具体的な教育内容は以下の書籍を参照。シーリング、ティナ『20歳のときに知っておきたかったこと—スタンフォード大学集中講義』(高遠裕子訳) 阪急コミュニケーションズ、2010年。
- 3) 東京大学 i.school 編『東大式世界を変えるイノベーションのつくりかた』早川書房、2010年。
- 4) An Introduction to Design Thinking: Process Guide (<https://web.stanford.edu/~mshanks/MichaelShanks/files/509554.pdf>) [2022年9月5日アクセス]
- 5) Eleven Lessons: A Study of the Design Process (https://www.designcouncil.org.uk/fileadmin/uploads/dc/Documents/ElevenLessons_Design-Council%2520%25282%2529.pdf) [2022年9月5日アクセス]。なお、2019年の改訂版では、4つのフェーズを基本として、さらにデザインの原則や方法論に関するキーワードなどが加えられている。例えばデザインの原則の一つとして、チームワークを促す「協力と共創(collaborate and co-create)」という項目が明記され、デザインプロセスの全般においてメンバーが共に協力する重要性が強調されるようになっている。

【引用・参考文献】

- アリストテレス『ニコマコス倫理学(上)(下)』(渡辺邦夫・立花幸司訳) 光文社文庫, 2015年
- 石川俊祐『HELLO, DESIGN—日本人とデザイン』幻冬舎, 2019年
- ウ, ジャスパー『デザインスプリントー最短で最良の答えを導く実践フレームワーク』(渡辺敏行訳) インプレス, 2022年
- カーソン, レイチェル『センス・オブ・ワンダー』新潮社, 1965年/1996年
- KANDAI for SDGs 推進プロジェクト, 『アカデミアが挑むSDGs—関西大学の取り組み』関西大学出版部, 2022年
- 気候変動に関する政府間パネル(IPCC) 第6次評価報告書(AR6) 第1作業部会の報告『気候変動—自然科学的根拠』<https://www.ipcc.ch/report/sixth-assessment-report-working-group-i/>(確認:2022年9月30日)
- 北村三子「デューイの経験の哲学とシステム現象学」『駒澤大学教育学研究論集』(24), pp.5-23, 2008年3月
- ケリー, トム&リットマン, ジョナサン『発想する会社!—世界最高のデザイン・ファームIDEOに学ぶイノベーションの技法』(鈴木主税・秀岡尚子訳) 早川書房, 2002年
- ケリー, トム&リットマン, ジョナサン『イノベーションの達人!—発想する会社をつくる10の人材』(鈴木主税訳) 早川書房, 2006年
- 斎藤幸平『人新世の「資本論」』集英社, 2018年
- シーリング, ティナ『20歳のときに知っておきたかったこと—スタンフォード大学集中講義』(高遠裕子訳) 阪急コミュニケーションズ, 2010年
- 菅豊彦『アリストテレス「ニコマコス倫理学」を読む—幸福とは何か』, 勁草書房, 2016年
- センター・フォー・エコリテラシー『食育菜園 エディブル・スクールヤード』, 翻訳ペブル・スタジオ, 家の光協会, 2015年
- 塚本明子『動く知フロネーシス 経験にひらかれた実践知』ゆみる出版, 2008
- デューイ, ジョン『経験と教育』講談社, 1928/2004年
- テット, ジリアン『アンソロビジョン—人類学的思考で視るビジネスと世界』(土方奈美訳) 日本経済新聞出版, 2022年
- 東京大学 i.school 編『東大式世界を変えるイノベーションのつくりかた』早川書房, 2010年
- トロウ, マーチン『高度情報社会の大学—マスからユニバーサルへ』玉川大学出版部, 2000年
- 中原淳「経験学習の理論的系譜と研究動向」『日本労働研究雑誌』55(10), 2013年10月
- 松下佳代「コロナ禍は学校の意味をどう変えたか」, 東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所『コロナ禍における学びの実態—中学生・高校生の調査にみる休校の影響—』pp.131-137, 2022年
- 村川治彦, 杉本厚夫, 三浦敏弘, 涌井忠昭, 小室弘毅, 灘英世, 安田忠典, 中川昌幸, 小野善生, 宮川治樹「実践知から生き方の探究へ—関大大型体験学習プログラム(K-ELP)の構築」『身体運動文化論攷』第17号, 2018年
- 村川治彦, 安田忠典「学生主体の地域連携活動を通じたSDGs教育—熊野本宮町と浅香山地区での事例から」KANDAI for SDGs 推進プロジェクト編『アカデミアが挑むSDGs—関西大学の取り組み』関西大学出版部, pp.227-242, 2022年
- 安田忠典, 松居竜五, 岩崎仁, 千田智子, 中瀬喜陽, 萩原博光, 山本幸憲, 土永浩史, 近田文弘, 奥山直司, 神田英明, 雲藤等『南方熊楠の森』方丈堂出版, pp.26-38, 2004年
- 安田忠典「関西大学人間健康学部における体験型教育の展開—体験学習のフィールドとしての地域連携事業の可能性—」『人間健康学研究』第11号, 2015年
- 山本秀樹「“教育”から“学育”へのパラダイムシフト」(私学マネジメント協会主催定例セミナー2020年6月14日開催) G-Edu スペシャルインタビュー Vol.4 <https://www.core-net.net/g-edu/interview/4/>(確認:2023年1月9日)
- 吉見俊哉『大学は何処へ—未来への設計』岩波書店, 2021年
- 渡部邦夫, 「実践知と身体—『ニコマコス倫理学』第六巻のフロネーシス論について」茨城大学人文学部紀要『人文コミュニケーション学科論集』(19) 196-222, 2015年

Toward the Development of a New Environmental Education Program Centered on Regional Cooperation

MURAKAWA Haruhiko, YASUDA Tadanori and MORI Satoshi

Abstract

Due to the spread of the new coronavirus pandemic that began in the winter of 2020, university education is being forced to undergo major changes. Many universities in Japan have maintained the provision of educational opportunities through a mix of face-to-face, online, and hybrid classes. However, what has been revealed by these endeavors is the change in the tide of college education that had already occurred before the pandemic. Since the beginning of the 21st century, ICT has developed rapidly, making it possible to transmit knowledge beyond the constraints of space and time. There is a demand for a shift from knowledge transfer style education to education that nurtures practical knowledge in the real world. In order to respond to such changes, we have developed the “Kandai-style Experiential Learning Programs(K-ELP)” since 2013, which focuses on project-based learning in collaboration with local people.

Taking into consideration the changes in the educational environment due to the coronavirus pandemic, we further developed this K-ELP as a new environmental education program in collaboration with people in Sakai City and Tanabe City. Funded by the 2019-2020 Kansai University Education and Research Advancement Promotion Fund, the new direction of the K-ELP has been explored both in theory and in practice. Specifically, we examine the pedagogical goal of experiential education and propose the phronesis in Aristotle’s trinity of knowledge as a learning goal for college education, and project-based learning methods that promote learning in the community. Finally, we illustrate a new environmental education project which focuses on “diversity” and “reciprocity” as guidelines for practicing cooperation with local communities to solve common global issues to achieve the SDGs.

Keywords: Experiential Learning, Regional Cooperation, PBL, Environmental Education